

X 244.384

ÉRTÉK ÉS NEVELÉS

Tanulmányok a Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Pedagógusképző Karán
folyó óvodapedagógus képzés tizedik évfordulójára

Szerkesztette:

Dombi Alice – Dombi Mária



SZEGEDI
EGYETEMI
KIADÓ



Szegedi Egyetemi Kiadó
Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó
Szeged
2016

Szerkesztő:

Dombi Alice – Dombi Mária

Lektor:

Mikonya György

Veczkó József



SZTE Klebelsberg Könyvtár



J001157318

X 244384

Tartalom

| | |
|--|-----|
| <i>Bevezető</i> | 9 |
| DOMBI ALICE | |
| A szegedi óvodapedagógus képzésről | 11 |
| Az érték mint mérték | |
| KARIKÓ SÁNDOR | |
| Érték és nevelésfilozófia | 25 |
| PINTES GÁBOR – MENDEL ELEONÓRA – FENYVESI LÍVIA | |
| A pedagógus szerepe az értékközvetítés folyamatában | 37 |
| Játék és értékközvetítés | |
| SZTANÁNÉ BABICS EDIT | |
| A játék mint érték, mint a személyiségfejlesztés alapja | 49 |
| KÉKES SZABÓ MARIETTA | |
| A szocializáció folyamatának támogatója: a játék | 65 |
| REHO ANNA | |
| A játékos egészségnevelés mint érték múlt és jelen tükrében | 79 |
| Értékek vonzásában | |
| DOMBI ALICE | |
| Megküzdési stratégiák az óvoda-iskola átmenet időszakában | 87 |
| KOVÁCS KRISZTINA | |
| Értékek az értelmi fogyatékos gyermekek óvodai nevelésében | 101 |
| DOMBI EDINA | |
| A lelki egészség mint érték – Relaxációs technikák az óvodai gyakorlatban | 117 |
| Értékekre nevelés az óvodában, környezeti értékek | |
| FÜZNÉ KÓSZÓ MÁRIA | |
| Gyémánt vagy kavics? Környezeti értékek – értékítélet fejlesztése | 131 |

| | |
|---|-----|
| PATAIOVÁ, HELENA – RAČEKOVÁ, KATARÍNA | |
| Az óvodapedagógus szerepe a környezeti és ökológiai értékek közvetítésében | 145 |
| MARÓDI ÁGNES | |
| A tájékozódás mint a környezetfelfedezésének értéke a tankönyvi feladatokban | 153 |
| Eszztétikai értékek az óvodai nevelésben | |
| VARGA EMŐKE | |
| Eszztétikai értékek és giccs az interaktív mesekönyvekben | 165 |
| ASZTALOS KATA | |
| Érték az értékelésben – zenei észlelési képességek fejlődése és mérési lehetőségei az óvodás korosztályban | 181 |
| HÓDI ÁGNES | |
| A könyv, a mese szerepe az óvodai nevelésben | 193 |
| Az óvodai nevelés története | |
| FIZEL NATASA | |
| Pillanatképek a szegedi óvodáztatás történetéből | 207 |
| DOMBI MÁRIA ADRIENN | |
| „Kiknek gyémánt a lelkük ragyogása” – Óvodapedagógus elődeink | 217 |
| SZERI ISTVÁNNÉ | |
| Burchard-Bélaváry Erzsébet értékrendje pedagógiai munkájában | 229 |
| Érték a digitalizált világban | |
| DEVOSA IVÁN | |
| Az értéktadás modern eszközei a pedagógiában: oktatóprogramok elemzése a herbarti elvek mentén | 245 |
| GÁL ANIKÓ | |
| A digitális technológia megjelenése az óvodai nevelésben | 255 |
| KISS RENÁTA | |
| Innovatív óvopedagógus-képzés a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Tanító- és Óvóképző Intézetében | 265 |
| <i>A kötet szerzői</i> | 273 |

Maródi Ágnes

A tájékozódás mint a környezetfelfedezésének értéke a tankönyvi feladatokban

A XXI. században, amikor a technika egyre fejlődik, nem lehet kérdés, hogy a természeti környezet, a természetben való eligazodás képessége érték: a tanulóknak ezért képesnek kell lenniük, hogy szűkebb és tágabb környezetük értékeit fel tudják fedezni, meg tudják óvni. Fontos, hogy kialakuljon bennük az igény, hogy a természetről tanultakat személyesen is megtapasztalják: lássák a komplex földrajzi táj egymásra épülő adottságait, szépségeit, turisztikai értékeit, és a természet és társadalom egymáshatását. (Devosa I. 2010) Tanulják meg, hogy a turistaútvonalak bejárása kiváló lehetőséget ad hazánk szépségeinek, természeti, társadalmi és gazdasági adottságainak megismerésére. Legyenek képesek feltalálni, felfedezni lakóhelyük értékeit, és azokat óvják is meg. (Németh I. 2013)

A diákok aktivitására és érdeklődésére alapozva fedeztetjük fel a velük a környezetüket, annak formai, mennyiségi és téri viszonyait. A felfedezések közben ugyanis olyan tapasztalatok birtokába kerülnek, melyek hozzásegítik őket a környezetben való tájékozódáshoz, eligazodáshoz. (Devosa I. 2010) A való élet természeti szépségeinek felfedezése során alakítsunk ki pozitív érzelmi viszonyt a természettel, hogy megtanulják azok védelmét, az értékek megőrzését, mivel a környezethez kapcsolódó értékek nagyon fiatal korban (már óvodáskorban) megformálódnak, kialakulnak. Éppen ezért a környezettel kapcsolatos látásmód, viselkedéskultúra és értékrendszer kialakítása szempontjából az óvodás kor az ideális életkor, hogy megtanítsuk, hogy a természetben minden értéknek számít. (Papp P. 2008)

Tájékozódási vizsgálatok

Korábbi kutatások kimutatták, hogy szoros a kapcsolat a térbeli és a matematikai gondolkodás között az élet korai szakaszában. (Möhrling W. – Newcombe N. S. – Frick A. 2015) A 4–6 éves kor a legfontosabb, hogy kialakuljanak a térbeli képességek, a jelképrendszerek és a metakognitív képességek. (Frank R. E. 1987) A memóriának nagy szerepe van a tájékozódásban, (Szigeti Cs. 2013) ezt bizonyítják azok a kutatások is, ame-

lyek feltárták a valósághű, virtuális környezetben történő számítógépes útvonalbejárást alkalmazva, hogy a 6 éves kor előtt a kisgyermek nehezen emlékezik a már bejárt útvonalakra, azonban 10 éves tanulók már jobban meg tudják jegyezni, felidézni és elmagyarázni ezeket az útvonalakat (Lingwood J. – Blades M. – Farran E. K. – Courbois Y. – Matthews D. 2015, 2014) A 6, 8 és 10 évesek és fiatal felnőttek bevonásával történt vizsgálatok is bizonyítják, hogy a virtuális térbeli feladatok megoldási aránya az életkorral egyenesen arányosan nő. (Nys M. – Gyselinck V. – Orriols E. – Hickmann M. 2015) A verbális tájékoztatásban a tanulókat nagyban segíti, ha a térképet is tudják használni. (Kwan T. – Chan E. 2005) Kutatások javasolják, hogy már az óvodában és az iskolás kor elején kezdjük tanítani a gyerekeknek értelmezni a térképet, mivel a második osztályosok is képesek felismerni térbeli mintákat és szimbólumokat (Trifonoff K. 1995), ezért hasznos lenne, ha ebben az életkorban találkoznának a tanulók a térképekkel a tankönyvekben. (Maródi Á. 2014) és a tájékozódási feladatok gyakorláshoz kiváló lehetőséget nyújt az interaktív tábla (Devosa I. 2012:25)

Habár a tanulók az iskolában megértik az égtájak elhelyezkedését, a való életben nehézséget okoz, hogy alkalmazzák ezt a tudást a tájékozódás során. Ennek az egyik oka, hogy a legtöbb tantervi tananyag nem igényli a tanulótól, hogy a való világban gondolkodjanak. Gyakran a pedagógusokat okolják azért, mert a tanulók számára problémát okoz a tájékozódás, mivel úgy vélik, hogy nem tanították meg nekik megfelelő módon. Pedig a pedagógusok egyre inkább tudatában vannak a gyermekek tájékozódási nehézségeinek és igyekeznek a tananyag ezen részét megfelelő módon átalakítani, érthetővé tenni számukra. Ezért fontos tudni, hogy a tananyag a tanuló életkorának, fejlettségének megfelelően legyen kialakítva, kiemelten a digitális tananyagok esetén. (Devosa I. 2014) Azoknak a tanulóknak, akik nem tudják értelmezni a térbeli kapcsolatokat, számukra fejlesztésre van szükség. A fali térképek, a vázlatos térképek, a tankönyvek térképei nem támogatják a megfelelő módon, hogy a tanulók megtanulják és megértsék az égtájak használatát és a tájékozódás témát (Maródi – Devosa 2015, 2015:3), azonban a digitális eszközök alkalmazása a tanórán és a tanórán kívül rengeteg segítséget jelenthet. A valósághű környezettel rendelkező számítógépes játékok is segítik a tanulókat, hogy jobban tájékozódjanak, mivel kísérletek alapján azt tapasztalták, hogy a virtuális térben való eligazodás tanulható készség.

Vizsgálat

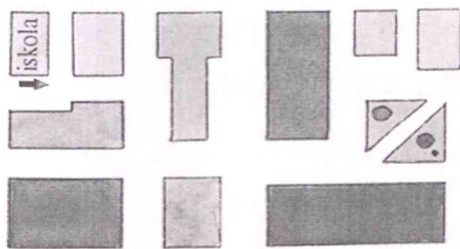
Vizsgálatunkban a tanulóknak több tájékozódási feladatot kellett számítoágépen megoldaniuk, amelyeket különböző környezetismeret tankönyvekből választottunk ki. A tankönyvi feladatokat annyiban módosítottuk, hogy a tanulók bele tudjanak kattintani és gépelni az ábrákba. A vizsgálatban résztvevő negyvenegy negyedik osztályos tanulónak minden esetben a feladatban szereplő égtájaknak megfelelő irányban kellett haladniuk a tankönyvi ábrákon és megadniuk a helyes megoldást. Felmrült a kérdés, hogy mennyire egyértelműek a tankönyvi feladatok a tanulók számára, mennyire tartják nehéznek az egyes feladatokat és mennyi időt fordítanak a megoldásukra, képesek-e a tanulók a kétdimenziós teret értelmezni, és mindez mekkora koncentrációt igényel. (Devosa I. – Maródi Á. – Grósz T. 2015)

Laci meghívta barátját, Zolit magukhoz. Mivel Zoli nem tudta, hogy hol lakik Laci, ezért adott neki egy felülnézeti rajzot és a következő utasítást: Indulj el az iskolától a következő irányoknak megfelelően!

Vezess el Zolit a barátjához a megadott irányok szerint: É (észak), D (dél), K (kelet), ÉK (északkelet)

K → D → K → K → ÉK → É

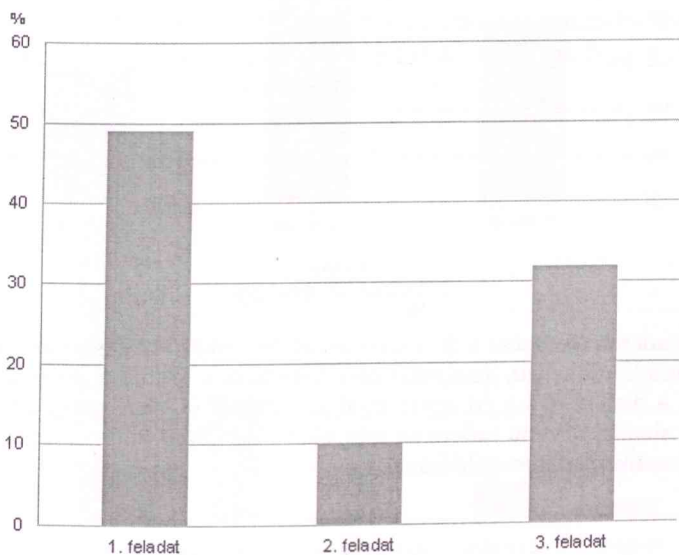
Kattints Laci házára a rajzon!



1. ábra
Az első tankönyvi feladat

A tanulók a feladatok elvégzése után megtekinthették, hogy hány százalékosra teljesítették az összes feladatot, de azt nem nézhették meg, hogy melyik feladatot vagy feladatokat oldották meg helytelenül.

A következő ábra (4. ábra) szemlélteti, hogy a tanulók milyen arányban tudták megoldani a három feladatot. A grafikonon látható, hogy a tanulók számára a három feladatból az első volt a legkönnyebb, de ezt a feladatot is mindössze a tanulók alig fele tudta megoldani, pedig egy nyilat is berajzoltunk nekik kezdésnek, hogy biztosan tudják, hogy honnan kell indulniuk. A második feladat volt számukra a legnehezebb, mert hosszú úton kellett követniük a béka útját, és több tanuló rosszul értelmezte a feladatot, és az adott levél száma helyett azt írták be megoldásként, hogy hány levél található az ábrán összesen. A harmadik feladatot a tanulók egyharmada tudta megoldani, pedig az ábrán egy iránytű is segítségükre volt. Több tanuló elkövette ennél a feladatnál azt a hibát, hogy beleképzelték magukat a kerékpározó lány szemszögébe, így már az első lépésnél északi irányt írtak keleti irány helyett.

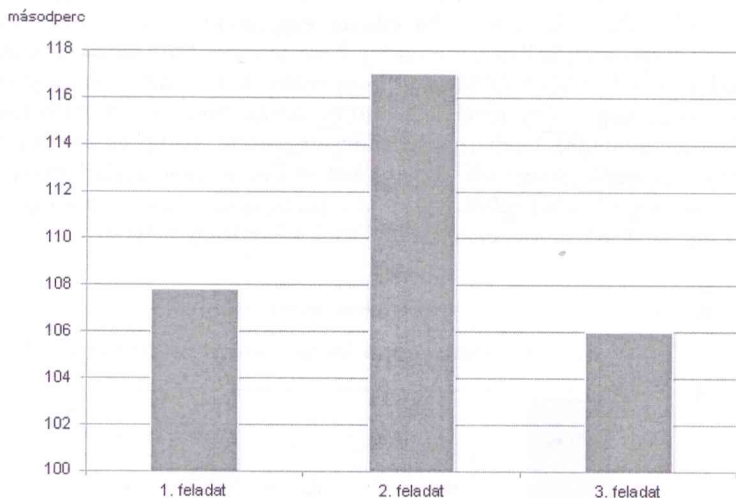


4. ábra

A feladatok megoldási aránya

A feladatok elvégzése közben a számítógép mérte, hogy a tanulók mennyi időt fordítanak az egyes feladatok megoldására és értelmezésére. (Devosa I. – Maródi Á. – Grósz T. – Buzás Zs. – Steklács J. 2015) A fel-

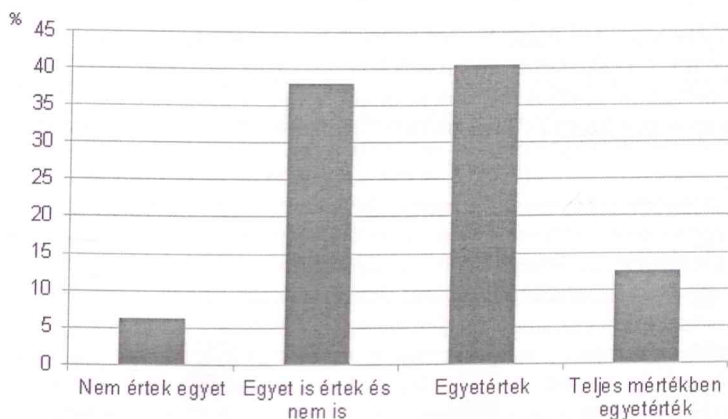
adat szövegének elolvasása is természetesen időt igényel a tanulótól. A tanulók átlagosan a második feladatra fordították a legtöbb időt, közel 2 percet. A leghosszabb idő, amit egy tanuló ennek a feladatnak a megoldására fordított, 393 másodperc volt. Az idő azért is lényeges, mert ha túl rövid időt tölt egy tanuló a feladat megoldására, és helytelen választ ad, abban az esetben felmerül, hogy a tanuló nem értette a feladatot, vagy nem tudta megoldani, esetleg nem volt számára érdekes.



5. ábra

A feladatok megoldási ideje

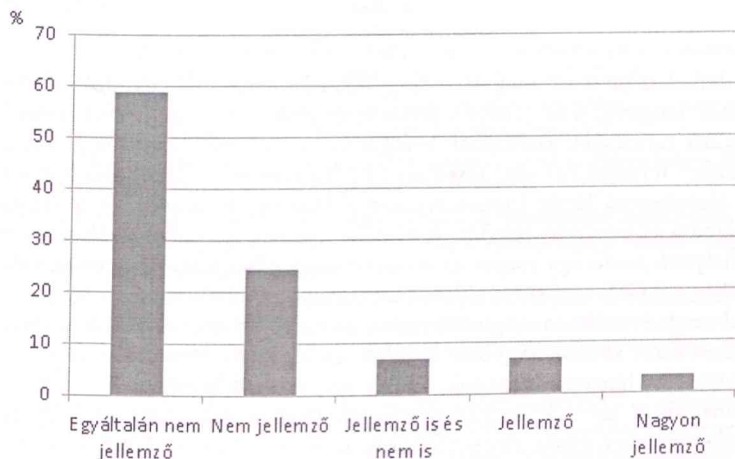
A feladatok elvégzése után a tanulóknak különböző háttérkérdésekre is válaszolniuk kellett, amelyeket összevetettünk a feladatok megoldásaival. A diákok 40%-a ért egyet azzal az állítással (6. ábra), hogy „A szöveg alapján követni tudom az irányokat”. Az állítás korrelál az első és harmadik feladat megoldásával.



6. ábra

A szöveg alapján követni tudom az irányokat

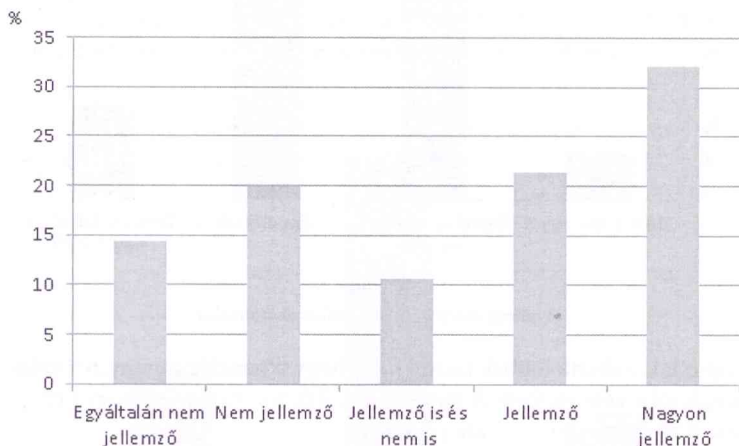
Kíváncsiak voltunk többek között arra, hogy a tanulók mennyire tájékozódnak jól a való életben. A tanulók közel 60%-a vallja azt, hogy nem szokott eltévedni a városban. (7. ábra)



7. ábra

Gyakran eltévedek a városban

A tájékozódás tanulásában előnyt jelent, ha a tanuló gyakran közlekedik egyedül. A vizsgálatban résztvevő tanulók egyharmada közlekedik kiséret nélkül. (8. ábra) A tanulók számára fontos lenne, hogy iránytűvel is el tudjanak igazodni az általuk már ismert vagy ismeretlen útvonalon.



8. ábra

Gyakran közlekedek egyedül

A diákokat tanítsuk meg arra, hogy képesek legyenek egyedül is felfedezni, megóvni a lakóhelyük értékeit, és alakítsuk ki az igényt bennük hazánk természeti értékeinek befogadására. Az osztályban vagy a szabadban lehetőséget kell teremteni az iránytű és a GPS használatára. A kincskereső túrák megszervezése a tanárok, a tanulók és a szülők számára is izgalmas feladat. A kincskeresőnek van olyan változata is, amelynek során egy csapat az erdőben vagy a ház közelében elrejt valamit és azt GPS segítségével lehet megtalálni. A feladvány és a túraútvonal megtervezése és megfejtése gyakran helyismeretet és kultúrtörténeti ismereteket kíván, nagyobb tanulók esetén akár történelmi és tárgyi tudásra is támaszkodhatunk. Ehhez kincskereső térképet kell készítenünk, de a tanulók maguk is megrajzolhatják osztálytársaik számára térképet, hogy utána megkerestessék az elrejtett kincset. Ha nem szeretnénk időt szentelni kincskereső túrák megszervezésére, akkor felhívhatjuk a diákok figyelmét a geochaching játékra, amit szabadidejükben vagy egy osztálykirándulás alkalmával is üzhetnek. A kincskereső során a földrajzilag, történelmileg, kulturálisan fontos helyszínen rejtenek el úgynevezett geoládát apró kincsekkel, amelyeknek a koordinátáit egy

internetes honlapon találhatnak meg. A geoládák kereséséhez hasznos a GPS használata, de hagyományos térképpel is lehet eredményesen játszani. A megtalált kincs elvihető, de a helyére egy másik apróságot kell, hogy helyezzen a megtaláló. A kincskereső játékkal elősegíthetjük a felfedezési tanulás örömét. A kisgyermekkorú élmények, játékok hatásával vannak a gyerekek fejlődésére. (Dombi A. 2010)

Az alternatív oktatási-nevelési környezet – tanköri kirándulások, erdei iskolai oktatások, természetjáró szakkör – hasznos lehetőséget teremt a tanulóknak, hogy a tájékozódóképességüket fejlesszék. A természetben eltöltött túrák, kirándulások, táborok több szempontból is előnyösek a diákok számára: a környezet szépségeinek megismerése során, mivel a tájékozódáson kívül megtanulják a túratervezést (menetidő, várható nehézségek, pihenők, látnivalók, túrázáshoz elengedhetetlen felszerelés, ruházat, élelem stb.), a túratípusokat, túraútvonalakat, illetve kintartásra és fittsége ösztökéli őket, emellett lehetőséget ad, hogy egészségesebb életmódot is folytassanak. (Devosa I. 2013) Mindezek által fejlődik többek között a tájékozódási (térbeli és időbeli), szervezési képességük, szociális készségük, honismeretük, a tanultak gyakorlatban való alkalmazásának, szintézisének képessége.

IRODALOM

- Devosa Iván (2010a): *Az Információs és Kommunikációs Technológia (IKT) felhasználása földrajzórán*A Földrajz Tanítása: Módszertani Folyóirat 18:(3) 21–26.
- Devosa Iván (2010b): *Kooperáció és digitális kompetenciafejlesztés földrajzórán számítógép segítségével*A Földrajz Tanítása: Módszertani Folyóirat 18:(4) 15–19.
- Devosa Iván (2012): *Interaktív táblához használható játékok és animációk földrajz órán.* A Földrajz Tanítása: Módszertani Folyóirat 20:(4) 25–31. (2012)
- Devosa Iván (2013): Az iskolai egészségfejlesztés szociálpedagógiai aspektusából. In: Dombi Alice – Dombi Mária (szerk.) *Fejezetek a szociálpedagógia köréből.* Szeged: Universitas Szeged Kiadó. 125–131.
- Devosa Iván (2014): Az e-kommunikáció lehetőségei és csapdái az oktatásban. In: Dombi Alice, Dombi Mária (szerk.) *Pedagógikum és kommunikáció: Comprehensive pedagogy and communication.* 328 p. Szeged: Universitas Szeged Kiadó, 2014. 197–205. (ISBN:978-615-5106-13-2).
- Devosa Iván – Maródi Ágnes – Grósz Tamás (2015): EEG and TOBII – newresults. In: Zs. Buzás – I. Devosa – J. Steklács – Á. Maródi (szerk.) *International Conference on Eye Movements 2015.*: Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar, Kecskemét. 4.
- Devosa Iván – Maródi Ágnes – Grósz Tamás – Buzás Zsuzsanna – Steklács János (2015): The Complex Measuring Method (CMM) in education. In: Prof Aleksandar Sedmak, Zoran Radakovic, Simon Sedmak, Snezana Kirin (szerk.) *Proceedings of TEAM 2015: 7th International Scientific and Expert Conference of the International*

- TEAM Society. Beograd: University of Belgrade, Faculty of Mechanical Engineering, Szerbia. 283–286.
- Dombi Alice (2010): A kisgyermekkori élmények hatása a gyermek fejlődésére. In: Fáyné Dombi Alice – Soós Katalin (szerk.): *Fejezetek a kisgyermeknevelés köréből.* APC-Stúdió.
- Frank, R. E. (1987): The Emergence of Route Map Reading Skills in Young Children.
- Kwan, T. – Chan E. (2005): Children's preferential modes of spatial communication. HKU Scholars Hub. Faculty of Education.
- Lingwood, J. – Blades, M. – Farran, E. K. – Courbois, Y. – Matthews, D. (2015): Encouraging 5-year olds to attend to landmarks: a way to improve children's way finding strategies in a virtual environment.
- Lingwood, J. – Blades, M. – Farran, E. K. – Courbois, Y. és Matthews, D. (2014): The development of way finding abilities in children: Learning routes with and without landmarks. *Journal of environmental psychology*.
- Maródi Ágnes (2014): A tankönyvek képi anyaga, mint kommunikatív üzenet. In: Fáyné Dombi Alice – Dombi Mária (szerk.): *Pedagógikum és Kommunikáció.* Universitas Szeged Kiadó, Szeged.
- Maródi Ágnes – Devosa Iván (2015): Kisgyermekek körében végzett eyetracking vizsgálatok eredményeinek statisztikai elemzése In: *VII. SPSS nyári iskola.* Veszprém, Magyarország, 2015.07.06. – 2015.07.10.
- Maródi Ágnes – Devosa Iván (2015): Eyetracking – from pedagogical aspect. In: Zs. Buzás – I. Devosa – J. Steklács – Á. Maródi (szerk.) *International Conference on Eye Movements 2015.: Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar, Kecskemét.* p. 3.
- Möhring, W. – Newcombe, N. S. – Frick, A. (2015): The relation between spatial thinking and proportional reasoning in preschoolers. *Journal of Experimental Child Psychology.* 132, 213–220.
- Németh Imre (2013): Taníthatjuk a természetjárást. Szakmai füzetek. Magyar Természetjáró Szövetség.
- Nys, M. – Gyselinck, V. – Orriols, E. – Hickmann, M. (2015): Landmark and route knowledge in children's spatial representation of a virtual environment.
- Papp Piroska (2008): Tudományok módszertana. Tanulmányi útmutató. „Babes-Bolyai” Tudományegyetem Kolozsvár Pszichológia és Neveléstudományok Kar Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat, Szatmárnémeti.
- Szigeti Csaba (2013): Térképek olvashatóságának kvantitatív becslése. TDK dolgozat, Budapest.
- Trifonoff, K. (1995): Going Beyond Location: Thematic Maps in Early Elementary Grades. *Journal Geography,* 94 (2), 368–374.